DOCUMENT RESUME

ED 465 239 EC 308 995

AUTHOR	Stremel, Kathleen
TITLE	Communicacion Expresiva: Como los ninos nos envian mensajes [and] Comunicacion Receptiva: Como los ninos entienden nuestros mensajes [and] Interacciones de Comunicacion: Hacen falta dos. Hojas informativa de DB-LINK (Communication Interactions: It Takes Two [and] Receptive Communication: How Children Understand Your Messages to Them [and] Expressive Communication: How Children Send Their Messages to You. DB-LINK Fact Sheets).
INSTITUTION	National Information Clearinghouse on Children Who Are Deaf-Blind, Monmouth, OR.
SPONS AGENCY	Special Education Programs (ED/OSERS), Washington, DC.
PUB DATE	1996-08-00
NOTE	18p.; "Communicacion Expresiva" is an adaptation of a fact sheet originally written by Kathleen Stremel. "Communicacion Receptiva" is an adaptation of a fact sheet originally written by Rebecca M. Wilson. Translation provided by the Hilton/Perkins Program in cooperation with the Conrad N. Hilton Foundation. For 1998 revision of English version, see ED 436 057.
CONTRACT	H025U20001
AVAILABLE FROM	For full text of updated version: http://www.tr.wou.edu/dblink/products.htm.
PUB TYPE	Guides - Non-Classroom (055)
LANGUAGE	Spanish
EDRS PRICE	MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Children; Communication Skills; Communication (Thought Transfer); *Deaf Blind; Evaluation Methods; *Expressive Language; Individualized Programs; Interaction; *Interpersonal Communication; Interpersonal Competence; *Language Acquisition; *Nonverbal Communication; *Receptive Language; Skill Development

ABSTRACT

This document consists of three separately published fact sheets combined here because of the close relationship of their subject matter. The first fact sheet, "Communication Interactions: It Takes Two" (Kathleen Stremel), defines communication; suggests ways to find opportunities for interactive communication; offers specific suggestions for improving interactions (such as interacting often, allowing the child to participate in as many activities as possible, and providing examples for others); and gives an example of communication interaction. The second fact sheet, "Expressive Communication: How Children Send Their Messages to You," defines expressive communication, lists reasons to communicate at an early age and at a later age, explains use of a communication map to assess the child's expressive communication, recognizes the progressive nature of communication development in planning an individualized program, and presents guidelines for developing an effective communication program. The third fact sheet, "Receptive Communication: How Children Understand Your Messages to Them," defines receptive communication, offers tips for sending effective messages, and explains the use of a communication map to evaluate the child's current receptive language abilities and to design a program for the child

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

based on his/her hearing and vision, motor abilities, and cognitive abilities. Each fact sheet also includes an annotated list of suggested resources. (CR)

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

ED 465 239

Communicacion Expresiva: Como los ninos nos envian mensajes [and] Comunicacion Receptiva: Como los ninos entienden nuestros mensajes [and] Interacciones de Comunicacion: Hacen falta dos. Hojas informativa de DB-Link (Communication Interactions: It Takes Two [and] Receptive Communication: How Children Understand Your Messages to Them [and] Expressive Communication: How Children Send Their Messages to You. DB-Link Fact Sheets).

Kathleen Stremel

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

X This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

EC 308 995

BEST COPY AVAILABLE

DB – LINK

Centro de Información Nacional sobre Niños que son Sordos y Ciegos

Centro Nacional Helen Keller
Escuela Perkins para Ciegos
Investigación sobre la Enseñanza

Agosto de 1996

Comunicación Expresiva

Cómo los niños nos envían mensajes

Agradecimientos

Esta hoja informativa es una adaptación de la escrita originalmente por Kathleen Stremel, y ha sido publicada y distribuida dentro del Estado de Mississippi por el Proyecto del Estado de Mississippi para Personas que son Sordas y Ciegas.

Propósito de este volante

- ◊ Alentar a padres y personas que brinden servicios a ser más receptivos en relación a las formas de comunicación actuales del niño.
- ◊ Analizar las razones y los usos de la comunicación expresiva.
- ◊ Alentar a padres y personas que brinden servicios a desarrollar un "mapa" de las necesidades de comunicación expresiva actuales y futuras del niño.
- ◊ Analizar las varias formas de comunicación expresiva que pueden usarse.
- ◊ Analizar la naturaleza progresiva del desarrollo de la comunicación.

Presentar pautas para el diseño de un programa de comunicación efectivo.

Qué es la comunicación expresiva?

La comunicación expresiva implica enviar un mensaje a otra(s) persona(s) para: (a) hacer que algo suceda o (b) detener algo que ya está ocurriendo.

Los niños y jóvenes que son sordos y ciegos son capaces de expresarse de varios modos diferentes. Padres, hermanos y otras personas que brinden servicios deben ser receptivos a sus variadas formas de comunicación. Además deberán darse cuenta y fomentar las oportunidades en que se puede presentar la comunicación expresiva.

Razones para comunicarse a una edad temprana

Protestar o rechazar algo
"¡No me toques!"
"¡Eso no me gusta!"
"¡No quiero otro bocado!"
"¡Deja de hacer eso!"
"Hazme caso"
"Mamá"
"¡Ey, aquí estoy... mírame!"
"¡Ven aquí!"

Pedir más
"Quiero otro bocado"
"Más saltitos por favor"
"Necesito más ejercicios"
"Quiero seguir jugando con la pelota"

Elegir
"Quiero leche chocolatada" (y no más comida)
"Quiero una hamburguesa" (y no una bebida)
"Necesito un recreo"

Razones para comunicarse a una edad más avanzada

Saludar a alguien, hacer un comentario social
"Hola"
"Adiós"
"Gracias"

Ofrecer
"¿Quieres un poco?"
"Sírvete, toma del mío"

Hacer comentarios
"Es el mío"
"Esto me gusta"
"La mesa está sucia"

Responder a una comunicación precedente
"Está bien"
"Más tarde"

Pedir más información
"¿Qué vamos a hacer?"
"¿Adónde vamos?"
"¿Dónde estamos?"
"¿Cómo hago esto?"

Todo el mundo se expresa en cientos de modos diferentes. Los ejemplos anteriormente citados se dan mediante el habla. Los niños que son sordos y ciegos

* El Programa Hilton/Perkins, en cooperación con la Fundación Conrad N. Hilton, ha suministrado la traducción al español de esta publicación

BEST COPY AVAILABLE

pueden también usar expresiones faciales, gestos, señas, pizarras de comunicación, etc.

Etapas de comunicación

Ponga a su hijo en el mapa

Usaremos el nombre de "Pablo" para representar a un niño [o niña] pequeño, a un niño algo mayor o a un joven adulto que es sordo-ciego. Imagínese que Pablo es su hijo o un alumno de su clase.

Al principio, como todos los papás y mamás, los padres de Pablo entendían el llanto y movimientos de Pablo como algo con significado, si bien Pablo no comunicaba necesidades de forma intencionada a nadie. La gente comenzó a responder a los movimientos de Pablo y a sus gestos faciales como si se tratara de una forma de comunicación. Luego Pablo comenzó a comprender que ciertos movimientos hacían que ciertas cosas sucedieran. Pablo comenzaba a tener cierto control sobre el mundo que lo rodeaba. Más adelante, la madre de Pablo, su padre y su maestro se reunieron para ver cómo Pablo podría comunicarse con más gente y de nuevas maneras.

Mapa de comunicación

El mapa de comunicación expresiva que se muestra más adelante puede servir como guía para:

1. Determinar de qué maneras su hijo es capaz de comunicarse con usted actualmente. (Presente)
2. Determinar el modo o modos en los que su hijo puede aprender a comunicarse durante el próximo año. (Objetivos IEP)
3. Determinar los modos en los que su hijo puede llegar a ser capaz de comunicarse en el futuro. (Planificación con visión de futuro)

Al mirar el mapa de la Figura 1, se dará cuenta que, al principio, las técnicas de comunicación son simples y concretas. A medida que avanza en el mapa verá que los tipos de comunicación se vuelven cada vez más complejos. Pablo es capaz de usar una variedad de modos de comunicación diferentes para transmitir el mismo mensaje. Cuando hace esto, Pablo está mostrando un comportamiento comunicativo "intencionado".

Los padres y las personas que brindan servicios deben analizar lo siguiente:

- ¿En cuántos modos diferentes se comunica el estudiante en la actualidad?
- ¿Qué nuevos modos se le podrían enseñar durante el año?
- ¿Qué posibles modos se le podrían enseñar durante los próximos cinco años?

Se pueden llenar las áreas con los colores del código que se muestra, o también puede crear el suyo propio. Los padres deben tener una copia y otra copia debe guardarse con los papeles del niño. Demasiado a menudo, durante períodos de transición, no se planifican o mantienen los sistemas de comunicación del niño. Cuando eso sucede se puede perder un tiempo invaluable por (a) cambiar el programa del niño cuando el actual funciona bien, (b) tratar de enseñarle técnicas de comunicación que en el pasado no funcionaron, o (c) enseñar técnicas que el niño ya conoce.

Comunicación por reconocimiento

Los comportamientos indican conciencia de que otra persona está presente.

Expresiones faciales - Estas primeras expresiones pueden no tener el propósito de comunicar nada, sino que simplemente sean reacciones que indican placer o disgusto.

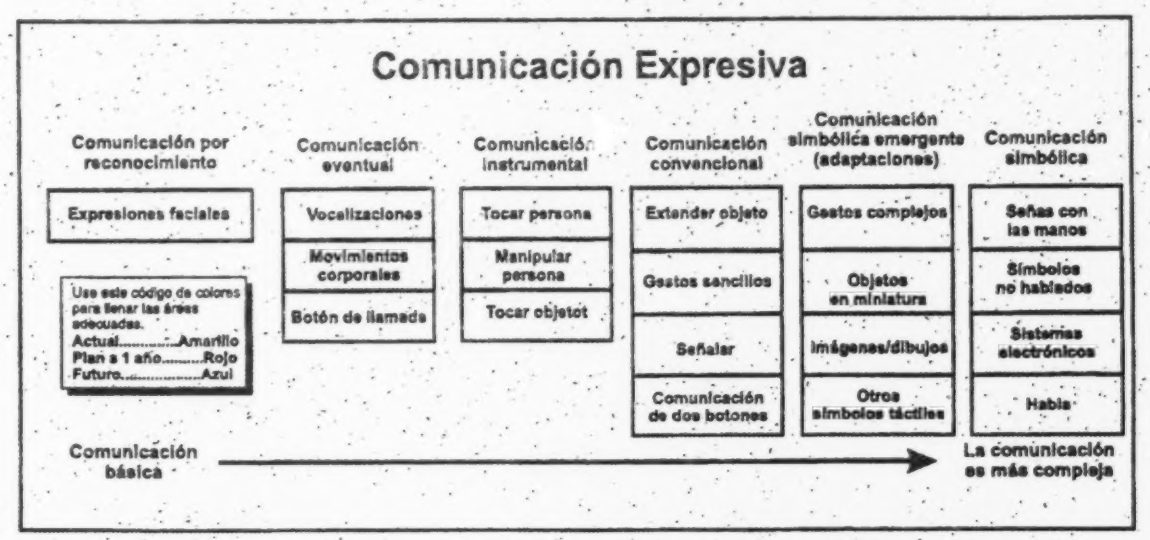

Figura 1 Mapa de comunicación

BEST COPY AVAILABLE

Ejemplos:
- Abre la boca para pedir más.
- Mueve la cabeza hacia un lado.
- Sonrisas o muecas.

Vocalizaciones - Las primeras vocalizaciones pueden indicar placer, malestar o angustia. Los padres pueden notar que cuando Pablo está incómodo o a disgusto, sus vocalizaciones son más fuertes, largas y tienen una entonación diferente a cuando Pablo está contento.

Ejemplos:
- Llora para indicar malestar.
- Hace el sonido "u" muy suave cuando lo acunan.
- Hace el sonido "a" fuerte cuando se acaba la música.
- Hace un ligero ruido "ui" cuando se hamaca.

Comunicación eventual

Estos comportamientos tienen un propósito pero no se utilizan para una comunicación intencionada. Sin embargo, pueden ser interpretados por otros como comunicativos. Pablo aprende que haciendo ciertas cosas, él puede causar un efecto.

Movimientos corporales - Pablo puede utilizar amplios movimientos corporales o movimientos más específicos para expresar lo que quiere. Inicialmente, estos pueden ser utilizados para protestar o para pedir más. En ese momento, Pablo está demostrando expectativas de que una actividad continuará. La comunicación intencionada sólo continuará si otra persona responde a ella.

Ejemplos:
- Mueve el cuerpo cuando una persona empieza a acunarlo, después para.
- Mueve el cuerpo hacia atrás cuando una persona le frota la espalda, después para.
- Vuelve la cabeza cuando no le gusta la comida.

Activación por Botón (control físico) - Al principio una ayuda tecnológica puede incluir un botón que esté conectado a una grabadora (para música), un ventilador, una almohada eléctrica o luces. Esto no es una respuesta comunicativa, pero puede ayudar a Pablo a aprender la relación causa-efecto. Pablo puede aprender que si hace un movimiento específico, apretar un botón, tiene cierto control sobre su entorno físico.

Ejemplos:
- Toca un botón grande amarillo para encender el ventilador.
- Toca la almohada eléctrica.
- Aprieta un botón para encender las luces.

Activación por Botón (control social) - Si Pablo no puede llamar la atención de otras personas mediante la vocalización, contacto físico o acercándose a ellos, se le debe enseñar otras maneras para llamar o conseguir la atención de la gente. Se puede conectar un botón a una grabadora que tenga una cinta sin fin con un mensaje grabado, "Por favor ven". Un simple timbre puede servir como aparato de llamada para que lo atiendan.

Ejemplos:
- Activa un timbre en el lugar de trabajo para indicar "Necesito ayuda" o "Necesito más trabajo".
- Aprieta un botón con un corazón rojo que esté conectado a una grabadora con una cinta que diga "Dame un abrazo".

Comunicación Instrumental

Estos comportamientos son muy sencillos, comportamientos no simbólicos que están dirigidos a otras personas con la intención de que éstas actúen. Los comportamientos pueden dirigirse a personas u objetos pero no a ambos.

Tocar a una persona - Pablo necesitará aprender que las cosas a su alrededor no pasan por pasar. Otras personas pueden tener control sobre los resultados si Pablo se comunica con ellos. Si Pablo tiene la habilidad motora para tocar a otra persona para comunicarse, es importante enseñarle a hacerlo. Para mostrar que Pablo puede comunicar una intención, debe mirar, tocar o volverse hacia otra persona para comunicarse intencionadamente con ella. Esto puede hacerse mediante la mirada (si Pablo tiene suficiente visión para hacerlo). Puede hacerse moviendo el cuerpo hacia la otra persona o tocándola. Al principio, Pablo sólo podrá tocarlo si coloca su mano a pocos centímetros de la mano de Pablo. Después, puede ir alejando su mano de manera que Pablo tenga que extender la suya para poderlo tocar.

Ejemplo:
- Toca la mano de mamá para que le de otro bocado.
- Toca el brazo de papá para que le haga más cosquillas.
- Empuja la cara de su hermano para decir "déjame en paz".

Manipular a una persona - Una vez que Pablo pueda tocar a una persona, puede empezar a tomar la mano de la persona y moverla hacia él o hacia el objeto que quiera. Podemos ayudar a que esto ocurra si no movemos nuestras manos inmediatamente después de que Pablo nos haya tocado. De esta manera, Pablo tendrá que esforzarse un poco más para hacer que algo ocurra (un resultado).

Ejemplos:
- Tira de la mano de su mamá (que tenga una cuchara) hacia su boca.
- Empuja el brazo de papá hacia su pancita para que le haga más cosquillas.
- Empuja la mano de algún compañero para abrir el casillero en la escuela.

Tocar un objeto - También queremos que Pablo toque un objeto entre dos o más para indicar su selección. Al principio no le proporcionamos dos opciones "buenas". Utilizamos un objeto que a Pablo no le guste (un trapo mojado) y algo que le guste (una papilla). Esto le proporciona un motivo para tocar uno de los objetos y no el otro. Más tarde, puede utilizar

BEST COPY AVAILABLE

dos objetos que le gusten y permitirle que elija uno. Pablo puede volver su mejilla para tocar el objeto, en caso de no puede utilizar sus brazos o manos. Él puede mover la mano sólo unos centímetros para tocar el objeto elegido. Un fisioterapeuta o un terapeuta ocupacional puede ayudar a determinar cuál es el mejor movimiento.

Ejemplos:
- Toca la compota de manzana templada.
- Toca las llaves (para salir) en vez de una toalla de papel.
- Se toca la cintura de sus pantalones/pañales para indicar "llévame al baño".

Comunicación convencional

Los comportamientos a este nivel todavía no son simbólicos. A este nivel Pablo empieza a coordinar el uso de los objetos y la gente.

Extender objetos - Pablo podrá extender objetos sólo si tiene habilidad motora para hacerlo. No todos los niños tienen esta capacidad y algunos objetos no se pueden extender. Al principio, Pablo puede extender el objeto una distancia corta. Gradualmente, aprenderá a extender el objeto más lejos. Puede también extender un objeto para conseguir algo a cambio.

Ejemplos:
- Extiende una taza para que le den más leche.
- Extiende el monedero para que le metan su "salario".
- Extiende un bol para que le den más palomitas de maíz.
- Extiende el ticket de comida al camarero en la cafetería.

Gestos sencillos - Se deben enseñar gestos sencillos antes de las señas con las manos (si Pablo tiene suficiente habilidad motora). Usted y yo utilizamos gestos para comunicarnos todos los días. Pablo continuará utilizando gestos sencillos incluso cuando haya aprendido otras formas más complejas para comunicarse.

Ejemplo:
- Meueve las manos para decir "hola"/"adios"
- Hace el gesto que indique "mío"
- Hace el gesto que indique "quiero comer"
- Hace el gesto que indique "terminado"

Señalar - Los niños sin discapacidades señalan a la gente y a los objetos antes de aprender a decir sus primeras palabras. Normalmente, sus primeras palabras están relacionadas con lo que señalan. Todos señalamos en alguna ocasión para comunicar algo a alguien (especialmente en lugares tranquilos, como en una iglesia). Por supuesto, la capacidad de Pablo para señalar dependerá de cuánto pueda ver y de qué tan bien puede usar sus habilidades motoras más precisas. Muchos niños que son sordo-ciegos no podrán utilizar el señalar como una forma de comunicación. Sin embargo, si Pablo tiene suficiente vista para ver objetos o dibujos grandes y posee una buena habilidad motriz, le enseñaremos a señalar como una manera de comunicación.

Ejemplos:
- Señala a papá cuando llega a casa después del trabajo.
- Señala una puerta cuando quiere salir.
- Señala un reloj con números grandes para indicar, "hora de ir a trabajar".

Sistemas de comunicación mediante la elección entre dos/tres opciones - Una vez que Pablo sea capaz de elegir entre dos objetos, incrementaremos el número de opciones. Por ejemplo, Pablo puede apretar un botón en un aparato con tres timbres o luces para expresar qué objeto de los tres elige, o puede apretar un botón que active diferentes mensajes en una grabadora. Si Pablo no es capaz de realizar opciones simples con objetos, probablemente tampoco funcione un sistema de comunicación más caro. Ningún sistema hace milagros.

Ejemplos:
- Fija la mirada para elegir uno de los cuatro objetos pegados a un objeto de plexiglás.
- Toca uno de los tres botones para indicar lo que quiere para comer.
- Activa uno de los dos botones para comunicar adónde quiere ir (objetos pequeños se pueden pegar al botón, una vez que Pablo haya aprendido que estos representan objetos reales o actividades).

Comunicación simbólica emergente

A este nivel, los comportamientos que se utilizan para comunicarse empiezan a ser gradualmente más abstractos.

Gestos complejos - Una vez que Pablo sea capaz de utilizar gestos simples, se le pueden enseñar más gestos. Piense en gestos que utilicemos ocasionalmente.

Ejemplos:
- Hace el gesto: "Quiero"
- Hace el gesto: "Ponlo aquí"
- Se encoge de hombros para indicar: "No lo sé"
- Hace el gesto: "Por favor ven"
- Mueve la cabeza: "no" ó "sí".

Objetos en miniatura - Una vez que Pablo haya aprendido a asociar claves de objetos con personas y actividades en el programa de comunicación receptiva (ver la hoja informativa sobre Comunicación Receptiva), Pablo será capaz de utilizar objetos pequeños que estén asociados con un actividad y de esa manera expresar lo que quiere y necesita.

Ejemplos:
- Entrega una cubierta de manubrio al maestro de educación física para pedir ejercicios en una bicicleta.
- Aprieta un botón en un aparato hablador activado mediante el tacto que tenga objetos pequeños pegados en cada uno de los botones.

BEST COPY AVAILABLE

- Extiende uno de los cinco objetos pequeños (pegados con velcro a la bandeja de la silla de ruedas) al maestro para indicar adónde quiere ir.

Imágenes y dibujos de líneas - Pablo puede tener la visión adecuada (cuando lleva puestos sus anteojos) para ver dibujos de símbolos (dibujos en negro/Mayer-Johnson) incluso aunque no pueda identificar las fotografías. Los dibujos de líneas son más baratos que objetos en miniatura y lleva menos tiempo encontrarlos. Si Pablo puede ver y entender estos, podemos utilizarlos a medida que aumentamos su vocabulario.

Ejemplos:

- Selecciona un dibujo de una hamaca para indicar "Quiero hamacarme".
- Aprieta el botón de tres opciones que tiene el dibujo de un balde para indicar "necesito el balde para limpiar la mesa en la cafetería".
- Señala un dibujo de un cuadrado rojo para indicar "colócame en la alfombra roja".

Comunicación simbólica

Las señas con las manos, las palabras escritas, los sistemas braille y las palabras habladas son símbolos de verdad. Pablo debe entender que hay una relación de 1 a 1 entre el símbolo y el objeto/persona/actividad, el símbolo "significa" o "se refiere" a la cosa real. Esto es muy difícil de entender para algunos niños. Si Pablo tiene suficientes habilidades cognitivas puede ser capaz de utilizar un sistema electrónico que emita palabras. El sistema puede ser un teclado con letras grandes o un teclado braille, dependiendo de su visión, habilidad motora y cognitiva.

A algunos niños se les puede enseñar varios métodos de comunicación a la vez. Mientras se perfecciona un método, se puede empezar a introducir otro.

El desarrollo de la comunicación es progresivo

Los padres y las personas que brindan servicios a estos niños tienen que tener en cuenta la visión, la audición, la habilidad motora y cognitiva del niño. También deben tomar en cuenta su edad y con quién se comunicará el niño. Es importante recordar que el desarrollo de la comunicación es progresivo. Puede progresar (a) de fácil a difícil, (b) de pocas maneras a muchas, (c) de pocos deseos y necesidades a muchos, (d) de pocas razones a muchas y (e) de poca gente a mucha. ¿Cómo determinaremos cuál es el sistema de comunicación más efectivo y eficaz para Pablo?

Capacidades visuales y auditivas

- ¿Cuándo empezó la pérdida de visión o audición?
- ¿Puede Pablo oír (con ayuda de un aparato) e imitar algunos sonidos?
- ¿Puede Pablo ver sombras o colores?
- ¿Ve Pablo objetos lo suficientemente bien para intentar alcanzarlos?

Capacidad motora

- ¿Puede Pablo caminar?
- ¿Puede Pablo mover los brazos y las manos libremente o son sus movimientos limitados?
- Si Pablo no puede mover los brazos o piernas, ¿puede mover la cara de un lado a otro?
- ¿Puede agarrar objetos?
- ¿Puede Pablo extender su brazo o señalar?
- ¿Tiene su silla de ruedas una bandeja para colocar objetos, botones o aparatos electrónicos?

Capacidades cognitivas

- ¿Parece que Pablo aprende las cosas rápidamente?
- ¿Puede indicar que sabe adónde va y qué va a pasar?
- ¿Está Pablo motivado para hacer cosas?
- ¿Trata de hacer las cosas una y otra vez cuando está aprendiendo cosas nuevas?
- ¿Sonríe cuando ha conseguido realizar algo?
- Pablo no tiene que aprender cada una de las formas o maneras que se han presentado anteriormente. Debe tener en cuenta su visión, audición, capacidad motora y cognitiva y discapacidades para: (a) fortalecer la comunicación actual, (b) desarrollar nuevas maneras de comunicarse y (c) planear formas más eficientes para que Pablo se comunique en un futuro.

RECUERDE Los mejores resultados de comunicación vienen de una **enseñanza activa.** Todo el mundo alrededor de Pablo debe ser receptivo, consistente y proporcionar muchas y diferentes oportunidades para la comunicación.

Lectura recomendada

Rowland, C & Schweigert, P. (1989). Tangible symbol systems for individuals with multisensory impairments. Tucson: Communication Skill Builders.

Rowland, C. & Stremel-Campbell, K. (1987), Share and share alike: Conventional gestures through emergent language. En D. Guess, L. Goetz & K. Stremel-Campbell (Eds), Innovative program design for individuals with dual sensory impairments (pp.45-75). Baltimore: Paul H. Brookes.

Stremel, K., & Schutz, R. (en imprenta). Functional communication in integrated settings for students who are deaf-blind. En N.G. Haring & L.T. Romer (Eds)., Including students with deaf-blindness in typical educational settings. Baltimore: Paul H. Brookes.

Recursos

AbleNet, Inc. 1081 Tenth Avenue, S.E., Minneapolis, MN 55414-1312; 800-322-0956.

BEST COPY AVAILABLE

Hope Catalog (1994). Hope Inc. 809 North 800 East, Logan, UT 84321: 801-757-9533

Mayer-Johnson Company Non-Speech Communication Products (1993). P.O. Box 1579, Solana Beach, CA 92075; 619-481-2489.

Prentke Romich, 1022 Heyl Road, Wooster Heights, OH 44691.

Toys for Special Children, Steve Kanor, 385 Warburton Avenue, Hastings-on-Hudson, NY 10706; 914-478-9060.

Recursos adicionales

California Deaf-Blind Services, 1992. Communication: what is he trying to tell me? Hojas informativas del California Deaf-Blind Services.

Un breve resumen de las formas en las que un niño sordo-ciego trata de comunicarse junto con una serie de pasos para responder a este comportamiento de comunicación. También está disponible en español.

Fielding, G. & Bullis, M., (ed). (1988). Communication development in young children with deaf-blindness: reseña bibliográfica. Monmouth, OR, Teaching Research Publications.

Publicado como parte del Communications Skills Center for Young Children With Deaf-Blindness. Cada capítulo incluye una perspectiva general de 15-20 páginas de un aspecto de la comunicación y una reseña bibliográfica.

Hagood, L. (1994). Conversations without language: building quality interactions with children who are deaf-blind. P.S. NEWS!! Vol. vi, no. 3, julio 1994, 5-13.

Este artículo describe diferentes formas para introducir al niño sordo-ciego, cuya capacidad de lenguaje es limitada, dentro de conversaciones. Tiene discusiones sobre la importancia del desarrollo de las habilidades para las conversaciones. También señala cuatro problemas y soluciones específicos en enseñar esas habilidades. Los métodos deben funcionar con padres, profesores y otros cuidadores. El artículo está inspirado en la presentación del Dr. Jan van Dijk en San Antonio, Texas.

McFarland, S., Miles, B., Silberman, R., Riggio, M., Smithdas, R. & Smithdas, M, (1994). Communication with learners who are deaf-blind. Summer Institute. Sands Points: Hunter College.

Este programa se ofreció a través del Perkins Deaf-Blind Training Project, una meta importante en lo que es proporcionar capacitación durante el verano para mejorar los servicios para los estudiantes que son sordo-ciegos. El curso proporciona un análisis exhaustivo sobre las necesidades de comunicación de los estudiantes sordo-ciegos. El análisis refleja el impacto que causa la perdida de los dos sentidos en el desarrollo de la comunicación, los procedimientos de ayuda, y las estrategias para el desarrollo de la comunicación mediante símbolos o sin ellos. También se presentan metodologías específicas de comunicación y una variedad de modos de comunicación incluyendo sistemas aumentativos.

Reyes, D (1993). Access to context: a basic need for deaf-blind people. Deafblind education, Julio - Diciembre 1993, 5-9.

Este artículo explica lo que el autor considera que son las dificultades más serias con las que se encuentra una persona sordo-ciega dentro de un ambiente donde la audición y la vista son una parte fundamental. También se analizan algunos de los recursos disponibles y los que necesitan desarrollarse con la intención de conseguir un estilo de vida independiente e integrado en la sociedad. Mientras que el máximo desarrollo del uso de los sentidos, la capacidad mental y la habilidad de comunicación están considerados importantes, el autor cree que la claridad de pensamiento es la clave para una vida independiente satisfactoria.

Stremel, K., Molden, V., Leister, C., Matthews, J., Wilson, R., Goodall, de V., & Holston, J. (1990). Communication systems and routines: a decision-making process. University of Southern Mississippi.

Este manual se realizó bajo el subsidio GOO8730414 de OSER. La meta final para los niños con algún tipo de discapacidad en el área del desarrollo de la comunicación es ayudar al niño a través de interacciones sociales y situaciones en su entorno, para que sea capaz de comunicarse de la manera más efectiva posible con una variedad de gente y en diferentes situaciones sociales. El trabajo del educador es conducir al niño y a la persona con la que éste tenga una mayor interacción hacia este objetivo con la menor cantidad de "estancamientos" posibles. El saber dónde empezar, qué dirección tomar, cómo anticipar algunos obstáculos y saber cuándo hemos llegado allí, se basará en un proceso de toma de decisiones. Este manual cubre la enseñanza de comportamientos comunicativos, comunicación receptiva y comunicación expresiva para niños con impedimentos visuales, auditivos y motores utilizando este proceso de "toma de decisiones". Incluye diagramas, gráficos, ejemplos y un IFSP.

Información de contacto en Latinoamérica

Graciela Ferioli
Instituto Helen Keller
Av. Velez Sarsfield 2100
Ciudad Universitaria
Ag Postal No. 4, Córdoba 5000
ARGENTINA
Teléfono/Fax: 54-51-259271
Escuela Perkins Fax: (617) 923-8076

Información de contacto en Estados Unidos de América:

DB-LINK
345 N. Monmouth Ave
Monmouth, OR 97361
Voz: (800) 438-9376
Teletipo: (800) 854-7013
Fax: (503) 838-8150

dblink@tr.wosc.osshe.edu
www.tr.wosc.osshe.edu/dblink

DB-LINK (El Centro de Información sobre Niños que son Sordos y Ciegos) está financiado a través del Acuerdo de Cooperación No. HO25U20001 por el Departamento de Educación de EE.UU., OSERS, Programas de Educación Especial. Las opiniones y políticas expresadas en esta hoja informativa no reflejan necesariamente las de DB-LINK ni las del Departamento de Educación de EE.UU.

BEST COPY AVAILABLE

DB – LINK

Centro de Información Nacional sobre Niños que son Sordos y Ciegos

Centro Nacional Helen Keller
Escuela Perkins para Ciegos
Investigación sobre la Enseñanza

Agosto de 1996

Comunicación Receptiva

Cómo los niños entienden nuestros mensajes

Agradecimientos

Esta hoja informativa es una adaptación de la escrita originalmente por Rebecca M. Wilson, y ha sido publicada y distribuida dentro del Estado de Mississippi por el Proyecto del Estado de Mississippi para Personas que son Sordas y Ciegas.

Propósito de este volante

- Describir los problemas particulares de comunicación con un niño que es sordo y ciego.
- Aconsejar acerca de cómo enviar mensajes que provoquen respuestas.
- Alentar a padres y personas que brinden servicios a desarrollar un "mapa" de las habilidades de comunicación receptiva actuales y futuras del niño.
- Presentar claves específicas que le puedan "llegar" al niño.
- Presentar preguntas que deberían ser planteadas antes de diseñar un programa de comunicación efectivo.

¿Qué es la comunicación receptiva?

La comunicación receptiva es el proceso de recibir y comprender un mensaje. A menudo resulta difícil determinar cómo un niño que es sordo y ciego recibe un mensaje. Imagínese vivir en un mundo donde no puede ver ni oír lo que sucede a su alrededor. Si prestamos mayor atención al modo en que enviamos nuestros mensajes aumentaremos las posibilidades de que el mismo sea recibido.

Consejos para enviar mensajes efectivos

Usaremos el nombre de "Pablo" para representar a un niño (o niña) pequeño, a un niño algo mayor o a un joven adulto que es sordo-ciego. Imagínese que Pablo es su hijo o un alumno de su clase.

Pautas generales

- Deje que Pablo sepa que está presente. Puede tocarle el hombro o la mano.
- Deje que Pablo lo reconozca, tal vez mediante el uso de su anillo, reloj, perfume o cabello.
- Hágale saber siempre qué es lo que va a pasar. Por ejemplo, toque los labios de Pablo antes de darle un bocado de comida.
- Hágale saber que va a ir a alguna parte. Por ejemplo, dele a Pablo un juego de llaves para indicarle que va a ir "a dar un paseo en auto".
- Hágale saber cuando una actividad ha concluido. Use un gesto o una seña que represente "se acabó" o "finalizado" o ayude a Pablo a guardar los objetos una vez finalizada la actividad.

Cómo dar pistas acerca de la respuesta esperada

Es muy difícil para los individuos que son sordos y ciegos comprender cómo deben responder a nuestros mensajes. Esto se acentúa cuando el niño tiene una comprensión limitada de las claves de lenguaje. Por ejemplo, cuando se hace un gesto o una seña, por ej. "gato", Pablo no sabrá si se trata de una orden o de una pregunta. Probablemente, la maestra o maestro de Pablo está enseñando una nueva palabra y quiere que Pablo imite la seña. La lista siguiente puede ayudar a que Pablo comprenda de qué modo debe responder:

- Si quiere que Pablo dé una respuesta, mantenga sus manos en contacto con Pablo y espere.

BEST COPY AVAILABLE

* El Programa Hilton/Perkins, en cooperación con la Fundación Conrad N. Hilton, ha suministrado la traducción al español de esta publicación.

- ◊ Si le está dando una orden, dele a Pablo dos golpecitos en el hombro.
- ◊ Si está haciendo un comentario o reforzando una idea, frote el hombro de Pablo.
- ◊ Si quiere que Pablo lo imite, dele dos golpecitos en la mano.

Depende de usted el encontrar el modo de que Pablo lo entienda. Cuando eso se haya logrado, puede expandir la comprensión de Pablo a niveles más altos.

Etapas de comunicación

Ponga a su hijo en el mapa

El mapa de comunicación siguiente puede ayudar a determinar los modos en que Pablo recibe mensajes actualmente. El mapa también será una guía que ayudará a programar nuevos modos de enviarle mensajes en el futuro. Las claves en el primer segmento son simples y concretas. Generalmente se dan al niño a través del tacto o bien cerca de su cuerpo. A medida que se avanza en el mapa las claves se vuelven más complejas. Según lo indican las flechas, **todas las claves se dan también con el habla**. Este uso simultáneo de múltiples modos de comunicación aumenta la capacidad que tiene Pablo de recibir información adicional a través de sonidos y expresiones faciales. Después del mapa encontrará breves explicaciones con ejemplos de cada tipo de clave.

Claves de contexto natural - Estos eventos suceden a menudo en el correr de una actividad o rutina.

Ejemplos:

El timbre de un reloj despertador.
Agua corriendo en una bañera.
Ponerle un babero a un niño pequeño.
Desatar el cinturón de una silla de ruedas.

Piense en rutinas diarias. Preste atención para ver si Pablo se muestra expectante ante las claves de contexto naturales. Por ejemplo, Pablo puede abrir la boca al sentir la mamadera. Pablo puede agitarse ante el agua corriente.

Claves de movimiento o gestos táctiles - Estos movimientos en realidad mueven al niño a través de una rutina particular relacionada a una actividad.

Ejemplos:

Mover la mano de Pablo hacia la boca para comer.
Mover el brazo de Pablo arriba y abajo para tocar el tambor.
Mover la pierna de Pablo para patear la pelota.

Claves de tacto - Estas señas le dan un mensaje simple a Pablo. La clave se da al tocar el cuerpo de Pablo en el área relacionada con el mensaje.

Ejemplos:

Tocar los labios de Pablo para indicar: "abre la boca, es comida/bebida".
Tocar el hombro de Pablo para que sepa que hay alguien cerca.

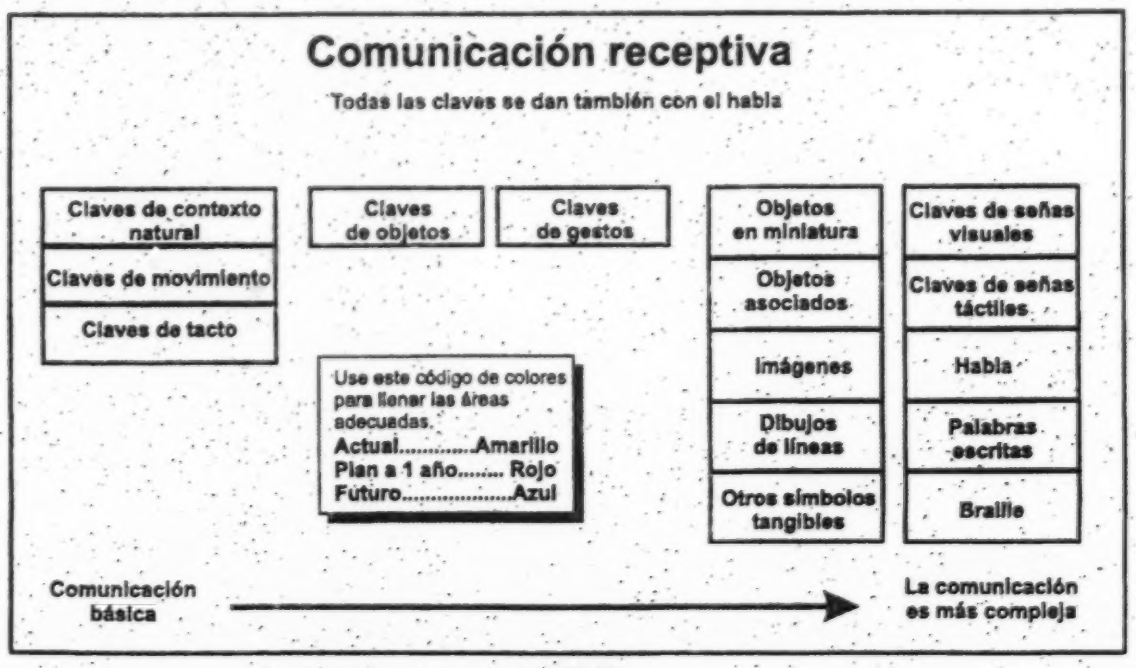

Figura 1 Mapa de comunicación

BEST COPY AVAILABLE

Tirar de la cintura de Pablo para indicarle que es hora de cambiar los pañales.

Claves de objetos - Estos objetos reales (objetos en miniatura u objetos asociados) permiten a Pablo obtener más información.

Ejemplos
- Cuchara = hora de comer
- Chaleco Salvavidas = hora de nadar
- Llaves = hora de partir

Los objetos reales son fáciles de reconocer porque de hecho se usan en actividades (pañal, lata de refresco, llaves, etc.). También se pueden usar objetos en miniatura o las representaciones a escala de un objeto real; pero no se debe dejar de tener en cuenta sus habilidades visuales. Los más difíciles de entender pueden ser los objetos asociados o los objetos que significan algo diferente (un reloj para el tiempo, una rueda para un camión de juguete, etc.)

Se debe empezar usando unas pocas claves de objetos que representen actividades que ocurran muy a menudo o que Pablo realmente disfrute. Antes de comenzar la actividad dele el objeto a Pablo. **¡Sea constante!** Luego de varias veces preste atención para ver si Pablo se anticipa a la actividad agitándose, sonriendo o chasqueando los labios, lo que indica comprensión de la actividad siguiente. Luego se pueden ir agregando más claves. Asegúrese que las mismas claves se están usando en la escuela y en la casa y que las mismas se presentan de la misma manera. Se debe siempre tener en cuenta el sentido de la visión al elegir el objeto y la clave a usar. El tamaño, la textura y el color pueden marcar una gran diferencia, lo mismo que el lugar donde se presente visualmente el objeto.

Claves de gestos - Las expresiones corporales son muy comunes en la comunicación. El niño debe tener cierto sentido de visión para poder ver las claves de gestos.

Ejemplos:
- Hacer adiós con la mano.
- Extender una taza para pedir más bebida.
- Sacudir la cabeza para decir sí o no.

Claves de imágenes/dibujos de líneas/otros símbolos tangibles - Estos pueden usarse para recibir mensajes si el niño tiene la visión adecuada.

Ejemplo:

Bebida Salir Hora de la siesta Comer

Pablo debe comprender que una imagen significa un objeto, una persona o una actividad. También se deben tener en cuenta sus habilidades visuales al momento de determinar el tamaño de una imagen o la necesidad de usar dibujos de líneas. Existen muchos otros tipos de símbolos tangibles que pueden usarse también (Picsyms, Blissymbols, símbolos con texturas, fax térmico en relieve, fotos, etc.)

Señas visuales y táctiles - Estos símbolos, expresados a través de señas con las manos, se basan en movimiento, ubicación, configuración y dirección.

Según el tipo y seriedad de sus problemas de visión, las señas deberán efectuarse cerca de la cara del niño, directamente en el centro del campo visual de Pablo, o a un lado. Los gestos o señas deberán de hecho tocar al niño que no tenga vista o que la tenga muy limitada. La modalidad táctil puede usarse con un niño que sea totalmente ciego pero que sea cognitivamente capaz de comprender la naturaleza simbólica del lenguaje por señas y/o el deletreádo con los dedos. Las señas y/o el deletreado con los dedos se reciben al poner las manos de Pablo sobre las manos de la persona que envía el mensaje, para que pueda palpar la seña.

Habla - Este modo debe acompañar todos los otros modos de comunicación. Aun cuando Pablo no oiga la palabra hablada, puede recibir cierta información de nuestros gestos y expresiones faciales mientras hablamos. Consulte a un logopeda al momento de desarrollar un programa de comunicación/lenguaje/habla.

Palabras escritas/Braille - Estas se usan por individuos que tienen la capacidad de comprender lenguaje simbólico escrito o en Braille. Hay muchos tipos de equipos electrónicos que se expresan en Braille. Consulte a especialistas de la vista o a otras fuentes de recursos usadas por personas que sean ciegas.

Planifique un programa para su hijo

Los padres y las personas que provean servicios deben trabajar conjuntamente en la consideración de las habilidades cognitivas, motoras, de la vista y del oído del niño. Se deben hacer las siguientes preguntas para la planificación y realización de un programa que resulte ser el más efectivo para el niño.

Vista y oído

Ningún sistema de comunicación será efectivo si el mismo se desarrolla sin el uso de las adaptaciones recomendadas. Si Pablo puede beneficiarse con el uso de lentes, aparatos de sordera o cualquier otro equipo de adaptación, es lógico que los use en todo momento.

P. ¿Es Pablo totalmente sordo o tiene cierto nivel de audición?

✎ Si Pablo tiene una incapacidad, entre las formas alternativas de comunicación receptiva se

BEST COPY AVAILABLE

pueden incluir el tacto, objetos, señas u otras claves. Estas formas alternativas también dependen de las habilidades visuales, motoras y cognitivas de Pablo.

P ¿Es Pablo totalmente ciego o tiene cierto nivel de visión?

La visión es la mayor fuente de información de cualquier individuo. Se deben buscar modos alternativos de brindar información, tales como claves táctiles y de objetos, grandes impresiones/imágenes/dibujos de líneas/braille y habla. Tal vez las imágenes tengan que ser en blanco y negro y sólo de líneas (sin color ni fondo) y/o ser sostenidas más cerca de los ojos que lo acostumbrado.

Habilidades motoras

P ¿Cuál es la mejor posición para que Pablo use su vista, oído y/o tacto de forma eficiente?

Los padres y varios profesionales deben trabajar conjuntamente para responder esta pregunta. El niño que tenga incapacidades motrices deberá ser capaz de recibir información: por lo tanto, padres y profesionales conjuntamente deben encontrar la mejor manera de proporcionar dicha información. Si se usan claves de tacto, recuerde que deberá encontrar la parte del cuerpo que recibe el mensaje de la manera más efectiva. (Tocar la espalda del niño puede desencadenar un reflejo. Pruebe tocar el hombro de Pablo). Supongamos que Pablo no puede ver con su ojo derecho, y que el fisioterapeuta está ejercitando el agarrar con la mano derecha. El logopeda también ha recomendado el uso de claves de objetos para la comunicación receptiva, y la madre de Pablo quisiera encontrar un modo de dejarle saber a Pablo que va a ir a dar un paseo en auto.

PROBLEMA: Dado que la visión del lado derecho es reducida, Pablo puede perder información cuando agarre las llaves con la mano derecha.

SOLUCIÓN: El fisioterapeuta recomienda ubicar a Pablo en una buena posición, sentado (con el apoyo apropiado) y enseñarle a girar la cabeza hacia la derecha para aumentar su capacidad de visión al usar su ojo izquierdo.

Habilidades cognitivas

P ¿Pablo se muestra interesado por y puede reconocer a la gente, objetos y actividades?

Hay que darse cuenta si Pablo presta atención a lo que sucede a su alrededor. Por ejemplo, puede ser que Pablo mire o trate de alcanzar juguetes, les sonría a las personas y/o se inquiete cuando tenga hambre. También se le debe prestar atención a cómo reacciona Pablo frente a ciertas personas, objetos y actividades. Por ejemplo, Pablo sonríe cuando Papá llega a casa del trabajo, se entusiasma cuando es la hora de comer y/o llora cuando lo llevan al baño a la hora de bañarse. Esta información será de mucha ayuda a la hora de planificar rutinas para incrementar la comunicación del niño.

P ¿Puede Pablo comprender que una imagen, dibujo de líneas, palabra o seña representa a una persona, objeto o actividad?

Para usar claves que son "simbólicas", tales como imágenes, dibujos de líneas, palabras y/o señas, Pablo debe tener la habilidad de asociar el símbolo a un significado. Recuerde que las claves simbólicas (imagen de una bañera, etc.) son mucho más difíciles de comprender que las claves de entorno, como el agua corriendo en la bañera para significar que es la hora de bañarse.

Recursos

Cooley, E. (1987). Getting in touch with a child who is deaf-blind. (Videocassette). Research Press.

Musselwhite, C. R. & St. Louis, K. L. (1982). Communication programming for the severely handicapped: Vocal and non-vocal strategies. San Diego: College-Hill Press.

Reichle, J., York, J., & Sigafoos, J. (1991). Implementing augmentative and alternative communication strategies for learners with severe disabilities. Baltimore: Paul H. Brooks.

Stremel, K. & Wilson, R. (1988) Providing services for learners with severe handicaps.

Module for developing communication. Hattiesburg: the University of Southern Mississippi.

Información de contacto en Latinoamérica

Graciela Ferioli
Instituto Helen Keller
Av. Velez Sarsfield 2100
Ciudad Universitaria
Ag Postal No. 4, Córdoba 5000
ARGENTINA
Teléfono/Fax: 54-51-259271
Escuela Perkins Fax: (617) 923-8076

Información de contacto en Estados Unidos de América:

DB-LINK
345 N. Monmouth Ave
Monmouth, OR 97361
Voz: (800) 438-9376
Teletipo: (800) 854-7013
Fax: (503) 838-8150

dblink@tr.wosc.osshe.edu
www.tr.wosc.osshe.edu/dblink

DB-LINK (El Centro de Información sobre Niños que son Sordos y Ciegos) está financiado a través del Acuerdo de Cooperación No. HO25U20001 por el Departamento de Educación de EE.UU., OSERS, Programas de Educación Especial. Las opiniones y políticas expresadas en esta hoja informativa no reflejan necesariamente las de DB-LINK ni las del Departamento de Educación de EE.UU.

BEST COPY AVAILABLE

Recursos Adicionales

Rowland, C., & Schweigert, P. (1993). Analyzing the communication environment to increase functional communication. JASH, vol. 18, no. 3, 161-176.

Muchos estudiantes con discapacidades múltiples y severas muestran serias dificultades de comunicación. Los esfuerzos para mejorar la comunicación en estos estudiantes generalmente adoptan un método de "ambiente natural" o "medio ambiente", utilizando oportunidades de comunicarse durante actividades funcionales naturales a lo largo de todo el programa de actividades diarias. En realidad, hay grandes diferencias en el grado en que las distintas actividades funcionales fomentan la comunicación. Este artículo describe un inventario ambiental diseñado para que el maestro o el logopeda puedan analizar hasta qué punto una actividad específica fomenta la comunicación funcional en un estudiante en particular. El inventario se puede usar para comparar diferentes actividades durante el día del estudiante o para llevar un registro de las mejoras en actividades específicas que inicialmente pueden no haber tenido un valor significativo de comunicación para el estudiante. Los datos de validez y confiabilidad a los fines del inventario se presentan junto a un caso de estudio sobre su aplicación, para monitorear y controlar los progresos en la actividad funcional para incrementar la comunicación de un niño con múltiples discapacidades.

Cress, C. (1989). Augmentative communication for children with deaf-blindness. Guidelines for decision-making. Monmouth, OR. Oregon State System of Higher Education. Teaching Research Publications.

Publicado como parte del Communication Skills Center for Young Children with Deaf-Blindness. Fue diseñado como herramienta para personal de rehabilitación, maestros, terapeutas, personas a cargo y clientes del centro en general para ayudar a desarrollar sistemas de comunicación aumentativa.

Downing, J. (1992). Communication intervention for individuals with dual sensory and intellectual impairments. McLean, VA. Interstate Research Associates, Inc.

Presenta un resumen de las mejores prácticas para intervenciones de comunicación junto a recomendaciones específicas dadas para beneficio de la persona que tiene dificultades para recibir y procesar la información visual y auditiva. Se ofrecen recomendaciones para futuras intervenciones, investigación y estrategia.

Rowland, C., & Schweigert, P. (1990). Construction and use of tangible symbols. Tucson, AZ. Communications Skill Builders.

Este capítulo demuestra la construcción y el uso de símbolos tangibles. El programa es para maestros, logopedas, otro personal de apoyo y padres que trabajen con individuos con discapacidades severas que afectan varios sentidos. Basadas en el trabajo de Jan van Dijk en Holanda con niños que son sordos y ciegos, estas técnicas también son aplicables a individuos de todas las edades con déficits cognitivos y/o otros déficits de comunicación severos debido a otras discapacidades.

Bailey, B. (1994). Developing textured communication symbols for communication use. Living and learning together, vol. 1, no. 2, Octubre 1994, 6-9.

El autor explica qué es un símbolo con texturas y cómo funciona el sistema. Además de sugerencias para crear símbolos con texturas se dan doce pautas para implementar un sistema de símbolos con texturas para la comunicación con individuos sordo-ciegos.

Stremel-Campbell, K. & Wilson, R. (sin fecha). Providing services for learners with severe handicaps. A module for developing communication. Hattiesburg, MS. Mississippi University Affiliated Program: University of Southern Mississippi.

Con una encuadernación tipo carpeta, el volumen consiste en una serie de módulos de cursos de capacitación referentes al desarrollo de comunicación, instrucción sistemática, toma de decisiones en base a bases de datos, contenido curricular funcional e integración social. El contenido de los módulos hace hincapié en las habilidades tempranas de comunicación receptiva y expresiva que pueden ser apropiadas para las personas con incapacidad dual visual y auditiva. Contiene una Guía para el Instructor y un Cuaderno de Trabajo para el Estudiante.

Kiefer-O'Donnell, R. (1994). Supporting communication within regular routines: conversing about life. Living and learning together, vol. 1, no. 2, Octubre 1994, 1-4.

Este artículo describe las necesidades comunicativas de niños sordo-ciegos y luego da una lista de las ventajas de satisfacer dichas necesidades en un marco global en el que la comunicación del niño cobre sentido verdadero. Reconociendo que la comunicación de este tipo lleva mucho tiempo en desarrollarse, Kiefer-O'Donnell sin embargo subraya que la calidad tanto del esfuerzo comunicativo como de las relaciones entre quienes conversan excederá con creces el esfuerzo inicial de aprender a comunicarse de un modo nuevo y quizás único.

BEST COPY AVAILABLE

DB – LINK

Centro de Información Nacional sobre Niños que son Sordos y Ciegos

Centro Nacional de Helen Keller
Escuela Perkins para Ciegos
Investigación sobre la Enseñanza

Agosto de 1995

Interacciones de Comunicación: Hacen Falta Dos

Por Kathleen Stremel

¿En qué consiste la comunicación?

La comunicación consiste en el intercambio de un mensaje entre dos o más personas. Las personas se comunican de maneras muy distintas y por muchos motivos diferentes.

La comunicación puede ser expresiva o receptiva. Los niños que son sordo-ciegos posiblemente nunca aprendan a hablar. No obstante, pueden expresarse y recibir los mensajes que usted les manda.

A través de la comunicación los niños pueden realizar cambios en sus mundos particulares. Pueden expresar lo que quieren y lo que necesitan, y pueden tomar decisiones.

A través de la comunicación usted puede enseñar a su hijo a jugar, aprender sobre el mundo, a relacionarse con usted, hacer tareas diarias y a trabajar.

Oportunidades para la comunicación interactiva

Veamos cuáles son las actividades funcionales que se realizan en casa y en la escuela. Para los niños pequeños, estas actividades pueden ser comer, bañarse, cambiarse de ropa y jugar con una hermana o hermano. Para los niños algo mayores, podrán incluir nadar, cocinar y trabajar. Todas estas actividades ofrecen una oportunidad para la comunicación.

1. Hágase las siguientes preguntas:

- ¿Cuántas personas distintas se relacionan con su hijo o con su alumno en el día?
- ¿Cuántas interacciones tienen lugar en la enseñanza de una actividad?
- ¿Cuáles son las actividades diarias en las que se relaciona con su hijo o alumno?
- ¿Cuántas oportunidades para comunicarse con usted tiene el niño en las distintas actividades? ¿Ninguna? ¿Una? ¿Cinco? ¿Diez?

2. Observe las acciones de su hijo durante las actividades funcionales. Por ejemplo:

Actividad funcional	Maneras en que el niño puede comunicarse
Comiendo →	Abre la boca para "más"
Nadando →	Levanta la mano para "salir"
Vistiéndose →	Toca la camisa amarilla

- ¿De qué maneras se comunica su hijo con usted?

4. Asegúrese de que toda persona que se relaciona con su hijo sabe cómo el niño recibe y envía mensajes.

Cada niño se comunica de maneras únicas. Es necesario detenerse, observar al niño y leer el mensaje.

- ¿Cada persona que se relaciona con el niño se toma el tiempo necesario para observarlo y escucharlo?
- ¿Se están guardando buenos registros de sus acciones para que todas las personas que cuiden al niño sepan qué esperar?

Los padres y los maestros del niño deben trabajar conjuntamente para conseguir lo siguiente:

- Aumentar las oportunidades que el niño tiene para comunicarse.
- Aumentar las distintas maneras en que el niño se comunica.
- Aumentar las distintas razones que el niño tiene para comunicarse.
- Aumentar el número de personas, cosas y actividades acerca de las cuales el niño puede comunicarse.

*El Programa Hilton/Perkins, en cooperación con la Fundación Conrad N. Hilton, ha suministrado la traducción al español de esta publicación

BEST COPY AVAILABLE

¿Qué puede hacer usted?

A continuación hemos utilizado el nombre de "Pablo" para representar a un niño pequeño, a un niño algo mayor o a un joven adulto que es sordo-ciego. Imagínese que Pablo es su hijo o un alumno de su clase.

¿Qué puede hacer por Pablo para aumentar su comunicación interactiva?

1. Relaciónese con él a menudo. Dele a Pablo la oportunidad de entender lo que usted va a hacer antes de hacerlo. Dele a Pablo la oportunidad de tomar una decisión o de pedir "más".
2. Permita que Pablo participe en actividades lo más posible.
3. Asegúrese de que Pablo lleva una etiqueta con su nombre. Por ejemplo, la inicial del nombre de Pablo colocada sobre el pecho.
4. Asegúrese de que tiene algo mediante lo cual Pablo puede identificarle.
   - Para la hermana, las trenzas largas.
   - Para papá, la barba.
   - Para mamá, los anillos.
   - Para la maestra, el pelo corto.
5. Dele a Pablo la oportunidad de comunicarse con usted.
6. Comuníquele a Pablo siempre lo que van a hacer o adónde lo va a llevar antes de realizar la actividad o el desplazamiento.
7. Cuelgue en la pared de su clase un ejemplo de una interacción para que todos (los compañeros, amigos y todos los que le cuidan) puedan seguirlo.

Un ejemplo de una interacción de comunicación para Pablo:

- Acérquese a Pablo despacio; deje que Pablo lo huela o note su presencia.
- Utilice la etiqueta con el nombre de Pablo.
- Deje que Pablo lo reconozca mediante aquello que es característico en usted, como puede ser el anillo de mamá.
- Deje que Pablo sepa que lo va a llevar al auto dándole las llaves o dejando que las toque.
- Haga que Pablo abra o cierre la puerta del auto.
- Deje que Pablo compre algo en la tienda.
- Ayude a Pablo a dar el dinero al vendedor si Pablo no lo puede hacer por sí mismo.
- Comuníquele a Pablo que la actividad ha terminado poniendo las llaves en una caja o colgándolas de un gancho.

Vale la pena esforzarse para comunicarse

- Aprenda cuáles son las formas más eficaces de expresar sus mensajes.
- Escuche y observe para recibir mensajes de su hijo.
- Dele a su hijo oportunidades para practicar el recibir y expresar mensajes.
- Asegúrese de que el Plan de Educación Individual de su hijo contiene objetivos de comunicación tanto receptiva como expresiva.
- Ayude a que su hijo QUIERA comunicarse. Haga que su hijo vea que la comunicación le da poder.

Esta hoja informativa es una adaptación de la escrita originalmente por Kathleen Stremel, y ha sido publicada y distribuida dentro del estado de Mississippi por el Proyecto del Estado de Mississippi para Personas que son Sordas y Ciegas.

Información de contacto en Latinoamérica

Graciela Ferioli
Instituto Helen Keller
Av. Velez Sarsfield 2100
Ciudad Universitaria
Ag Postal No. 4, Córdoba 5000
ARGENTINA
Teléfono/Fax: 54-51-259271
Escuela Perkins Fax: (617) 923-8076

Información de contacto en Estados Unidos de América:

DB-LINK
345 N. Monmouth Ave
Monmouth, OR 97361
Voz: (800) 438-9376
Teletipo: (800) 854-7013
Fax: (503) 838-8150

dblink@tr.wosc.osshe.edu
www.tr.wosc.osshe.edu/dblink

DB-LINK (El Centro de Información sobre Niños que son Sordos y Ciegos) está financiado a través del Acuerdo de Cooperación No. HO25U20001 por el Departamento de Educación de EE.UU., OSERS, Programas de Educación Especial. Las opiniones y políticas expresados en esta hoja informativa no reflejan necesariamente las de DB-LINK o del Departamento de Educación de EE.UU.

BEST COPY AVAILABLE

Recursos Adicionales

Atwood, A., Clarkson, J., & Laba, C. (1994). Being in touch. Communication and other issues in the lives of people who are deaf-blind. Washington D.C., Gallaudet University.

Este libro está dirigido a intérpretes, maestros y otros profesionales que trabajan con personas sordo-ciegas. Aporta información básica sobre la sordo-ceguera y dedica una amplia sección a la interpretación. Los apéndices cubren organizaciones, organismos y escuelas que dan servicio a personas sordo-ciegas; formación para maestros e intérpretes; alfabetos manuales y de braille; características de pérdida de la vista; y recomendaciones para aquellos que están buscando más información.

Costello, M., Harlin, D., O'Donnell, N., & Ruzenski, S. (1992). Communication issues for individuals with dual sensory impairments. Reseña de material publicado. New York, Helen Keller National Center.

El objetivo de esta reseña de material publicado consiste en determinar los avances en los métodos táctiles de comunicación por señas para personas con la doble minusvalía de sordera y ceguera. La intervención temprana, comunicación interactiva, comunicación no simbólica, ambientes funcionales, parámetros de señas, e iconicidad se encuentran entre los muchos términos que se definen y explican en esta perspectiva general de la comunicación concerniente a las personas sordo-ciegas. También incluye una perspectiva histórica de la prestación de servicios, una perspectiva etiológica de la sordo-ceguera y un comentario de evaluación del estado actual de los servicios de instrucción. Incluye sugerencias para el uso de cintas de video como herramienta de enseñanza y al final hay una lista de fuentes de 10 páginas.

California Deaf-Blind Services (1992). Creating a need to communicate. Hoja informativa. California Deaf-Blind Services.

Describe cómo crear la necesidad de comunicarse en una persona sordo-ciega y aumentar de este modo su capacidad para comunicarse. Disponible en español. Hoja informativa #019.

Meyers, L., & Lansky, P. (1992). Dancing cheek to cheek. Nurturing beginning social, play and language interactions. Los Angeles, Blind Children's Center.

Este manual se basa en los resultados de un estudio de cuatro años de duración realizado a diez bebés con problemas de vista graves. Sus diagnosis eran variadas, lo que trajo consigo distintos grados de minusvalías cognitivas y motrices. El objetivo del trabajo de investigación consistía en encontrar técnicas para ser utilizadas por los padres y bebés con el objeto de superar con éxito algunos de los obstáculos en el desarrollo de aptitudes en el ámbito social, del juego y el lenguaje, obstáculos que son consecuencia de la falta de vista. Este estudio incluye listas de actividades que dieron resultado y de actividades que no lo dieron.

McInnes, J., & Treffry, J. (1982). Deaf-blind infants and children: A developmental guide. Toronto, Buffalo: University of Toronto Press.

Una guía de consulta para maestros, padres y paraprofesionales que trabajan o viven con niños que son tanto sordos como ciegos. Ofrece orientación y sugerencias prácticas sobre técnicas de evaluación y diseño de programas. Buenas perspectivas generales sobre la comunicación, el desarrollo motriz, el desarrollo perceptual y sobre orientación y movilidad. Disponible en español.

Oregon Research Institute (1987). Getting in touch: communicating with a child who is deaf-blind. Champagne, IL, Research Press.

Es una introducción para maestros, personal y padres a las pautas básicas para la comunicación con niños que tienen problemas de vista y/o auditivos mediante la utilización de señas a través del tacto o de objetos. El programa hace hincapié en la importancia de considerar el grado de los problemas sensoriales de cada niño y la creación de un sistema de comunicación individualizado basado en las capacidades y necesidades de cada niño en particular.

Anthony, T., Greeley, J., & Gleason, D. (1994). Guiding principles for interaction with young children who are deafblind. Versión revisada.

Ocho sugerencias para relacionarse con éxito con niños pequeños sordo-ciegos. Incluye sugerencias en cuanto al uso de juguetes y los tipos de juguetes a emplearse.

Cushman, C., et al. (1992). Guía de actividades y recursos de Perkins. A Handbook for Teachers and Parents of Students with Visual and Multiple Disabilities, Vol. I y II. Watertown, MA, Perkins School for the Blind.

Un manual de dos volúmenes en formato de hojas sueltas que tiene por objeto ser utilizado como recurso para profesionales de muchas disciplinas, padres, y otros cuidadores que trabajan con niños con problemas de la vista y minusvalías múltiples. Ofrece pautas y recursos generales para ser utilizados como trampolín para la enseñanza y para abordar una amplia gama de necesidades educacionales de esta población particular de alúmnos. Incluye un cassette con música y canciones de desarrollo.

BEST COPY AVAILABLE

Recursos Adicionales

La Serie Hand in Hand
Proyecto sobre Sordo-Ciegos de la Fundación Americana para los Ciegos

Mulholland, M., Welch, T. (1994) Hand in Hand: It can be done! AFB Deaf-Blind Project National Consortium. New York: AFB Press.

Este video proporciona una introducción visual a los conceptos discutidos en todos los materiales del proyecto, así como una demostración de sus principios orientadores. Las ideas se presentan a través de los padres, maestros y personas que prestan servicios a alumnos que son ciego-sordos. Basándose en el desarrollo de la comunicación e independencia, este video incluye información sobre cajas de calendario, señas a través del tacto, señas a través de objetos, guías para ciegos, uso del bastón, y la importancia del juego. Se incluye una guía para el uso del video.

Prickett, J., Joffee, E., Welch, T., Huebner, K. (1995). Hand in Hand: Essentials of communication and orientation and mobility for your students who are deaf-blind: trainer's manual. New York: AFB Press.

Este componente de los materiales de Hand in Hand tiene por objeto orientar a los educadores que están dirigiendo talleres basados en la información ofrecida en todos los componentes del proyecto. La 1ª parte ofrece una perspectiva general del proyecto, sus materiales y los principios sobre los cuales se basa. También incluye consideraciones de formación especiales y algunos consejos para trabajar con alumnos adultos. La 2ª parte ofrece sugerencias para la planificación de sesiones de formación y para utilizar otros componentes de Hand in Hand. La 3ª parte da sugerencias de formación específicas para cada módulo. Los apéndices contienen formas de muestra.

Huebner, K., Prickett, J., Welch, T., Joffee, E., (Eds.) (1995) Selected reprints and annotated bibliography on working with students who are deaf-blind. New York: AFB Press, 1995.

Una colección de reimpresiones y listados con anotaciones. Se seleccionaron los artículos aquí incluidos debido a su valor particular para los maestros de escuela que trabajan solos. Se eligieron los artículos porque tienen relevancia en el enfoque del proyecto sobre el tópico de comunicación, orientación y movilidad; porque contienen información útil, independientemente de las tendencias educacionales imperantes sobre prácticas efectivas en diversos entornos y circunstancias con alumnos sordo-ciegos; y porque dan apoyo a otra información sobre los materiales del proyecto. Los artículos se presentan en dos secciones: materiales impresos y materiales audiovisuales.

Huebner, K., Prickett, J., Welch, T., Joffee, E. (Eds.) (1995) Hand in Hand: Essentials of communication and orientation and mobility for your students who are deaf-blind: Vol.I. New York: AFB Press.

Este libro es primordialmente para el auto-estudio y para la formación en el lugar de trabajo. Está dividido en tres segmentos: Conceptos Clave, Comunicación y Orientación, y Movilidad. Cada uno de estos segmentos están a su vez divididos en 20 módulos independientes que ofrecen información esencial sobre sordo-ceguera, cómo la sordo-ceguera afecta el aprendizaje, y cómo los alumnos que son sordo-ciegos pueden desarrollar comunicación de importancia fundamental y aptitudes en la orientación y movilidad.

Huebner, K., Prickett, J., Welch, T., Joffee, E. (Eds.) (1995) Hand in Hand: Essentials of communication and orientation and mobility for your students who are deaf-blind: Vol. II. New York: AFB Press.

El Volumen II es una continuación del Volumen I y contiene cuatro apéndices además de listados de recursos. El Apéndice A contiene información médica detallada e información relativa a la vista y la audición. El Apéndice B trata acerca de los sistemas de amplificación incluyendo audífonos, soportes táctiles e implantes cocleares. El Apéndice C se centra en los instrumentos de evaluación en las áreas de comunicación y orientación y movilidad. El Apéndice D trata sobre la financiación federal de servicios para niños sordo-ciegos. A estos apéndices les sigue un glosario de términos. La sección de recursos incluye organizaciones, organismos, libros y publicaciones periódicas, equipo y materiales y sus distribuidores y fabricantes.

La serie *Hand in Hand* puede pedirse a través de:

American Foundation for the Blind, c/o American Book Center, Dept. J, Brooklyn Navy Yard, Building No. 3, Brooklyn, NY 11205 o llamando al (718) 852-9873.

El paquete entero de videos y materiales escritos pueden obtenerse por el precio de $170 más $7,50 por gastos de envío. Llame por teléfono para averiguar el precio de componentes individuales.

17

BEST COPY AVAILABLE